

LA COMPETENCIA SOCIAL Y CÍVICA EN LA UNIVERSIDAD. UN CASO CONCRETO

THE SOCIAL AND CIVIC COMPETENCE IN COLLEGE. A SPECIFIC CASE

Elena Arbues
Concepción Naval
Rosario Repáraz
Carolina Ugarte

Elena Arbues



Diplomada en Magisterio, Universidad de Zaragoza. Doctora en Ciencias de la Educación y Máster en Matrimonio y Familia, Universidad de Navarra. Ha desarrollado su tarea profesional en diversos centros educativos como profesora de educación primaria, orientadora escolar y orientadora familiar. Actualmente es Profesora Ayudante de Didáctica de las Ciencias Experimentales, Universidad de Navarra. Miembro de varios proyectos, su investigación se centra principalmente en la educación cívica y el fomento de la participación social, la enseñanza de las ciencias en primaria y los museos como espacios educativos.
Correo electrónico: [earbues@unav.es].

Concepción
Naval



Doctora en Ciencias de la Educación, Universidad de Navarra. Profesora Titular de Teoría de la Educación en la Universidad de Navarra desde 1993. Vicerrectora (2001-2012) y Directora del Departamento de Educación (1996-2001). Durante 2012-13: Visiting Fellow and Oliver Smithies Lecturer en Balliol College, University of Oxford. Su investigación se ha centrado en los últimos años en el estudio de la educación ciudadana y la participación social; el influjo social de los medios sociales entre los jóvenes; la innovación docente a través de nuevas metodologías y del uso de las tecnologías de la comunicación en el ámbito escolar y universitario; y los museos como espacios educativos.
Correo electrónico: [cnaval@unav.es].

Rosario
Repáraz



Licenciada en Ciencias de la Educación, Universidad de Navarra. Profesora titular de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Directora del Departamento de Educación de la Universidad de Navarra. Ha publicado diferentes libros y artículos sobre el uso didáctico de las TIC. Dirige e imparte cursos de formación del profesorado en el ámbito de la tecnología educativa. Ha dirigido y participado en diferentes proyectos de investigación de ámbito nacional e internacional.
Correo electrónico: [creparaz@unav.es].

Carolina
Ugarte



Doctora en el área de Teoría e Historia de la Educación, Universidad de Navarra. Su investigación se ha centrado en la formación de competencias profesionales y cívicas en educación superior: «Educación y ciudadanía». Actualmente es miembro del Proyecto Parlamento Cívico que se desarrolla conjuntamente entre la Universidad de Navarra y el Parlamento de Navarra. También participa con Volkswagen Navarra en un proyecto de desarrollo de competencias para directivos. Ha colaborado con una entidad local (ANAIN-CEIN) en un proyecto sobre las competencias críticas para la empleabilidad de los universitarios.
Correo electrónico: [cugarte@unav.es].

RESUMEN

La universidad tiene una función social y cultural; desde ella se puede contribuir a elevar el grado de cultura cívica. Esta denominada tercera misión de la universidad se concreta en preparar a los universitarios tanto para su incorporación al mundo del trabajo como para ejercer la ciudadanía activa (Naval *et al.*, 2011). En las leyes que actualmente rigen el sistema educativo español esos objetivos han pasado a ser una preocupación real y prioritaria. Una de las formas de concretarla ha sido la introducción de la educación cívica en cada tramo del sistema educativo. Parece lógico que esta intencionalidad de educar en el compromiso cívico a los alumnos de educación secundaria y formación profesional encuentre su continuidad en la educación superior. En este trabajo nos proponemos profundizar en cómo, desde la universidad, podemos colaborar en la formación de la competencia social y cívica de los estudiantes. Vamos a fijarnos en hasta qué punto la enseñanza en competencias, en concreto la competencia social y cívica, ha sido incorporada en los planes de estudios de algunos grados universitarios en la universidad donde trabajamos, con vistas a ahondar en si la formación que se recibe en la universidad incide en la participación real de los alumnos. Para ello mostraremos algunos de los resultados obtenidos en el estudio que hemos llevado a cabo para medir el índice cívico de nuestros estudiantes. Por último recogemos las opiniones de un grupo de alumnos sobre cuáles consideran que son sus posibilidades reales de participación como universitarios y proponemos unas reflexiones que pueden contribuir a orientar la intervención educativa en este sentido.

Palabras clave: Educación superior; índice cívico; compromiso cívico; ciudadanía activa; educar en competencias; participación social.

ABSTRACT

Universities have a social and cultural function. They can help to raise the level of civil culture and affect aspects of coexistence and social cohesion. This so-called third mission of universities is implemented in the preparation of students for both their incorporation into the world of labor and the exercise of active citizenship (Naval *et al.*, 2011). Within the laws that govern the Spanish system of education

this objective has become a real priority. One of the ways in which it is carried out is the introduction of Civics at each level of the system. It seems logical that this aim of teaching civic commitment to pupils in secondary schools and in technical colleges should continue in higher education. This work intends to make an in-depth study of how those of us who work in universities can assist in educating the students in social and civic know-how. We will analyze to what extent the teaching of skills, specifically social and civic ones, has been incorporated into the curricula of some degrees at the university where we work and explain some of the initiatives taken in social and professional volunteer work. The objective is to investigate if the training received at the university affects genuine student participation. To do so we will show some results obtained in the study carried out to assess the civic index of our students. Finally, we will gather the opinions of a group of students on the opportunities they have in fact to participate as undergraduates. We will also suggest some ideas which may assist in guiding educational involvement on the subject.

Key words: Higher education; civic index; civic commitment; active citizenship; education in competences; social participation.

1. INTRODUCCIÓN

La universidad juega un papel importante en la sociedad y debe responder a las expectativas que se le plantean. Posee una función social y cultural, por ser una de las instituciones garantes de los valores universales y del patrimonio cultural, y es un factor clave para la generación de conocimiento y para el desarrollo general (Delors, 1996; Tobarra, 2004).

De ahí que en algunas épocas sea preciso replantear determinadas cuestiones o reformas que modifican su orientación y proyección social y que, en definitiva, persiguen su adaptación a las innovaciones y demandas sociales (Zabalza, 2002). En este sentido, la UNESCO —con el fin de poner en marcha un proceso de reforma de la educación superior y de encontrar soluciones a sus nuevos desafíos— convocó, en 1998, una conferencia mundial sobre la educación superior en el siglo XXI. Se celebraron cinco consultas regionales previas y finalmente se redactó

una declaración conjunta en la que se incluyeron las reflexiones y los planes de acción aprobados en dichas reuniones.

A nuestro entender, se trata de un documento valioso porque proclama no sólo la misión y función de la educación superior, sino también un marco de acción en el que se señalan las medidas a tomar por los sistemas educativos e instituciones, tanto en el plano nacional como internacional. Entre los objetivos propuestos se incluyen los siguientes (UNESCO, 1998, art. 1):

- Reforzar y fomentar la misión de contribuir al desarrollo sostenible y al mejoramiento del conjunto de la sociedad.
- Formar ciudadanos altamente cualificados y responsables, que participen activamente en la sociedad.
- Proporcionar las competencias técnicas adecuadas para contribuir al desarrollo sociocultural y económico de las sociedades.
- Contribuir a proteger y consolidar los valores de la sociedad, velando por inculcar en los jóvenes, los valores en que reposa la ciudadanía democrática.

Si algo destaca en el articulado de dicha declaración es la continua referencia a la función social de la universidad, unida a su cometido de promover, generar y difundir conocimientos mediante la investigación y el fomento de la interdisciplinariedad. Se trata de un documento que señala los principales retos a los que se enfrenta la educación superior contemporánea, entre los que se encuentran: la calidad, la internacionalización y el servicio a la sociedad (Tünnermann y De Souza, 2003), como diversos documentos internacionales han subrayado posteriormente.

Desde la universidad se puede contribuir a elevar el grado de cultura cívica, incidiendo en aspectos relativos a la convivencia y a la cohesión social. Esta denominada «tercera misión de la universidad», referida a su compromiso social, se concreta en preparar a los universitarios tanto para su incorporación al mundo del trabajo como para ejercer la ciudadanía activa (Naval *et al.*, 2011). Formar ciudadanos comprometidos en proyectos de ciudadanía activa —dispuestos a mejorar y transformar la realidad social— supone dotarles de los

valores democráticos necesarios y de las competencias que la sociedad actual requiere (Martínez y Esteban, 2005; Kronman, 2007; Rochford, 2008).

En este trabajo nos centramos precisamente en esa dimensión social y cívica de la educación superior. Nos proponemos profundizar en cómo, desde la universidad, podemos colaborar en la formación de los estudiantes para que se conviertan en ciudadanos bien informados y profundamente motivados, provistos de sentido crítico, capaces de analizar los problemas de la sociedad, de buscar soluciones y de asumir responsabilidades sociales (UNESCO, 1998, art. 9b). Tal objetivo implica, necesariamente, superar el mero dominio cognitivo de las disciplinas, acceder a nuevos planteamientos pedagógicos y propiciar la adquisición de las habilidades, competencias y actitudes precisas (art. 9c).

2. EDUCAR LA COMPETENCIA SOCIAL Y CÍVICA EN LA UNIVERSIDAD

En decir del Consejo de Europa, se entiende la *educación cívica* como «el conjunto de prácticas y actividades diseñadas para ayudar a todas las personas, niños, jóvenes y adultos, a participar activamente en la vida democrática, aceptando y practicando sus derechos y responsabilidades en la sociedad» (2002). En las leyes que actualmente rigen nuestro sistema educativo [español] esos objetivos han pasado a ser una preocupación real y prioritaria. Una de las formas de concretarla ha sido la introducción de la educación cívica en cada uno de los tramos del sistema educativo¹.

Por ejemplo, en la educación secundaria obligatoria, se incorpora la educación para la ciudadanía en el currículo como una enseñanza que tiene por objeto favorecer el desarrollo de personas libres e íntegras a través de la consolidación de la autoestima, la dignidad personal, la libertad y la responsabilidad, y la formación de futuros ciudadanos con

¹ Ley de Educación en España: LOMCE, 2013 (Ley Orgánica para la Mejora Educativa).

criterio propio, respetuosos, participativos y solidarios, que conozcan sus derechos, asuman sus deberes y desarrollen hábitos cívicos para que puedan ejercer la ciudadanía de forma eficaz y responsable (Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, p. 715).

Entre los objetivos del bachillerato se encuentra:

[...] ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la constitución española así como por los derechos humanos, que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa y favorezca la sostenibilidad (Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, art. 3a).

Y la *formación profesional* se entiende como:

[...] el conjunto de acciones formativas que capacitan a los alumnos para la actividad en un campo profesional y que, además, contribuyen a su desarrollo personal, al ejercicio de la ciudadanía democrática y al aprendizaje permanente (Real Decreto 1538/2006, de 15 de diciembre, art. 1 y 2).

Parece lógico que esta intencionalidad de educar en el compromiso cívico en los alumnos de educación secundaria y formación profesional encuentre su continuidad en la educación superior. De hecho, actualmente, existe una tendencia a fomentar la participación social en la educación superior debido, entre otras cosas, a la repercusión que tiene en la formación de los ciudadanos (Egerton, 2002). Por eso conviene que cualquier planteamiento de educación cívica en la universidad considere los aprendizajes previos y las experiencias del alumnado en el sistema educativo.

Fue en la Declaración de Bolonia de 1999 donde los ministros europeos de educación aceptaron el reto de construir el área europea de educación superior, con el objetivo de lograr una mayor compatibilidad y competitividad de los sistemas de educación superior. Para ello concretaron una serie de objetivos a alcanzar en la primera década de este tercer milenio; inmersos en una perspectiva más amplia de

consolidar y enriquecer a la ciudadanía europea, proporcionándoles las competencias necesarias para el desarrollo y fortalecimiento de sus dimensiones intelectual, cultural, social, científica y tecnológica (párrafo 1).

Llevarlo a cabo ha supuesto, en España, una adaptación y concreción legislativa. Así, la Ley Orgánica de Universidades de 2007 señala la necesidad de una mayor implicación de las universidades en la mejora de la formación de sus graduados para que sean capaces de adaptarse tanto a las demandas sociales como a las demandas del sistema científico y tecnológico. Sin olvidar el papel de la universidad como transmisor esencial de valores. En este sentido se introduce, por ejemplo, la posibilidad de que los alumnos obtengan reconocimiento académico por su participación en actividades culturales, deportivas, de representación estudiantil, solidarias y de cooperación (art. 46.i).

En esta línea conviene destacar dos aspectos del Real Decreto 1393/2007 por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales:

- En primer lugar en él se señala que los planes de estudios conducentes a la obtención de un título deberán tener, en el centro de sus objetivos, la adquisición de competencias por parte de los estudiantes, ampliando el tradicional enfoque basado en contenidos (preámbulo, párrafo 8).
- En segundo lugar, los planes de estudios deberán tener en cuenta que cualquier actividad profesional ha de realizarse desde el respeto y la promoción de los derechos humanos, y de acuerdo con los valores propios de una cultura de paz y de valores democráticos (art. 3.5).

Debemos considerar, además, que la *educación superior* es «una plataforma privilegiada de la educación durante toda la vida» (Delors, 1996, 27). Es decir, podemos hablar de un nuevo escenario en el que la formación continúa tras haber logrado una titulación universitaria. De hecho, el número de alumnos de postgrado está aumentando en muchas universidades europeas y se incorporan «nuevos grupos de

alumnos y alumnas adultos con formaciones previas diversas y con objetivos de formación claramente diferenciados» (Zabalza, 2002, 30). En este sentido debe considerarse la recomendación del Parlamento Europeo y el Consejo de la Unión Europea sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente. Dichas competencias se definen como una combinación de conocimientos, capacidades y actitudes adecuadas al contexto, que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personales, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo. Entre las competencias claves que se establecen se encuentran las competencias sociales y cívicas (Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo, 2006).

En definitiva, la educación superior requiere que se prepare a los futuros graduados, entre otros aspectos, para ser ciudadanos respetuosos, responsables y participativos, orientados a la justicia, la solidaridad y el bien común, por encima de intereses particulares. Posiblemente

[...] la sociedad actual esté mostrando mayores niveles de exigencia en relación con la calidad de la formación universitaria, y quizás le esté exigiendo que aborde su tarea desde una perspectiva más pedagógica y universitaria y menos formal e interesada» (Martínez *et al.*, 2002, 19).

Por nuestra parte creemos que para lograrlo, todo estudiante universitario debe poseer una serie de conocimientos cívicos que le permitan formarse en unas pautas de actuación, así como desarrollar las actitudes y habilidades que le lleven realmente a participar y colaborar en la sociedad. Teniendo en cuenta, por un lado, que el núcleo del aprendizaje cívico lo constituye, sin duda alguna, el grado de participación ciudadana; y, por otro, que es el compromiso cívico el que promueve dicha participación.

Es justo reconocer que la Ley Orgánica de Universidades de 2007, a la que ya nos hemos referido, establece como uno de los principios de la política universitaria, la participación de los estudiantes a través del estatuto del estudiante y la constitución de un consejo del estudiante universitario. En dicho estatuto se establecen procedimientos para aumentar la implicación de los estudiantes en la vida universitaria, reconoce sus derechos, valora su participación en los distintos órganos de

gobierno así como en actividades culturales, deportivas y solidarias, y se señalan los valores que se deben promover desde la actividad docente e investigadora (Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre). En cuanto a la participación social y a la cooperación al desarrollo se indica, por un lado, el derecho del alumnado a solicitar dichas actividades y a disponer de una acreditación de los servicios prestados; y, por otro, el deber de participar en las actividades formativas diseñadas en las que se solicite colaborar (art. 64). Llevar esto a término puede ser, sin duda, una buena forma de impulsar la participación social.

3. EL COMPROMISO CÍVICO DEL ALUMNADO UNIVERSITARIO

Presentamos un planteamiento de la intervención docente orientada a fomentar el compromiso cívico del alumnado universitario. Pero, ¿qué entendemos por *compromiso cívico*? Consideramos que es aquella actitud que lleva a la persona a involucrarse en determinadas cuestiones sociales; en definitiva, a actuar como buen ciudadano.

Podríamos referirnos al *ciudadano* como:

[... el] habitante de las ciudades antiguas o de los Estados modernos como sujeto de derechos, especialmente de derechos políticos, que interviene, ejercitándolos, en el gobierno del país y, en general, en los diversos ámbitos de la vida pública (Naval *et al.*, 2003, 441).

Sin embargo, son varias las aproximaciones que en la investigación pedagógica reciente se han hecho respecto de cuáles serían las competencias necesarias para un buen ciudadano en una democracia. Westheimer y Kahne (2004) ofrecen una triple visión del buen ciudadano: el ciudadano personalmente responsable, participativo y orientado a la justicia social.

De modo similar, Veugelers (2007) conceptualiza al buen ciudadano en tres categorías: ciudadanos adaptativos, individuales y crítico-democráticos. Johnson y Morris (2010) comparan ambos conceptos de ciudadano comprobando que en cierto sentido se corresponden, destacando en el ciudadano la disciplina, la preocupación social y la autonomía.

Si tuviéramos que describir a los ciudadanos demócratas podríamos decir que son activos y responsables; que desean colaborar en la construcción y mejora de la vida colectiva, en la consecución de aquello que es bueno para todos. Los ciudadanos demócratas, en definitiva, son quienes se comprometen y participan en el desarrollo de sus democracias (Print, 2003). Se concibe al ciudadano no sólo en un sentido político o institucional sino en sentido axiológico, es decir, ser ciudadano implica cierto modo de ser y de vivir en la sociedad (Jover y Naval, 2008).

Pues bien, una vez esbozado quién sería un buen ciudadano, y que para serlo se requiere un proceso de enseñanza-aprendizaje de las competencias necesarias; interesa destacar la coincidencia entre los investigadores en señalar a los conocimientos, las actitudes y habilidades como los tres pilares sobre los que se asienta la educación en competencias (Rychen y Salganik, 2006; López de Dicastillo *et al.*, 2006). Siendo así, concretaremos ahora algunos aspectos que, a nuestro entender, conviene incluir en cada uno de estos elementos del proceso de la enseñanza de la competencia social y cívica (tabla 1).

En cuanto a los conocimientos teóricos, habrán de referirse tanto al sistema social como a su funcionamiento. Existen tres grandes temas comunes relacionados entre sí: la democracia, la cohesión social y la participación ciudadana (Naval y Arbues, 2008).

De la misma forma que sin estos conocimientos, el alumno no tendría medios o preparación suficiente para saber cómo actuar de manera cívica, es necesario que esté dispuesto a vivirlo. Es decir, el alumno puede saber qué significa ser buen ciudadano, pero tiene que querer serlo. En este sentido, podemos definir cinco actitudes sociales comunes a toda actuación propia de un buen ciudadano. Las cinco están directamente relacionadas entre sí y son: el altruismo optimista, la responsabilidad —tanto social como política—, el respeto, la lealtad y la justicia» (Arbues *et al.*, 2012, 11-12).

Ahora bien, alguien que quiere ser un buen ciudadano no sólo debe saber qué significa serlo o estar dispuesto a serlo, sino también debe

entrenarse en unas habilidades que consoliden esas disposiciones. Esas habilidades son principalmente intelectuales y sociales.

Las habilidades intelectuales permiten conocer la necesidad de implicarse en la mejora social. Destrezas tales como el pensamiento crítico, la capacidad de análisis y síntesis, de resolución de problemas y la toma de decisiones, hacen posible la participación social. Por último, para participar en la sociedad, se necesitan unas habilidades sociales, entre las que destacan las habilidades de liderazgo, comunicación, negociación, iniciativa, trabajo en equipo y empatía, entre otras (Arbues *et al.*, 2012, 13).

Como conclusión, podríamos decir que el objetivo de desarrollar habilidades intelectuales y sociales se materializa al consolidar hábitos de conducta. En la tabla 1 señalamos los contenidos, las actitudes y habilidades que, entendemos, integran la competencia social y cívica que conviene abordar con el alumnado, con vistas a fomentar su compromiso cívico.

Tabla 1. Elementos que definen el compromiso cívico.

Conocimientos	Actitudes	Habilidades	
		<i>Intelectuales</i>	<i>Sociales</i>
Democracia Cohesión social Participación ciudadana	Altruismo optimista Responsabilidad Respeto Lealtad Justicia	Pensamiento crítico Análisis Síntesis Resolución de problemas Toma de decisiones	Liderazgo Comunicación Negociación Iniciativa Trabajo en equipo Empatía

4. UN CASO CONCRETO. LA COMPETENCIA SOCIAL Y CÍVICA EN LA UNIVERSIDAD DE NAVARRA

Considerando el tema que nos ocupa —y pese a que la introducción de la enseñanza cívica en la universidad requiere un cambio en la intervención docente que también conviene abordar (Martínez *et al.*, 2002), ya que ninguna innovación es posible al margen de quienes hayan de

llevarla a cabo (Zabalza, 2002)—, en esta ocasión vamos a valorar hasta qué punto la enseñanza en competencias (en concreto la competencia social y cívica), ha sido incorporada en los planes de estudios de algunos grados universitarios en la universidad donde trabajamos; y, transversalmente, a través de las asignaturas de Antropología y Ética en los demás grados de la universidad. Por otra parte, mostraremos algunos de los resultados obtenidos en un estudio llevado a cabo para valorar y expondremos también iniciativas emprendidas de voluntariado social y profesional. El fin es ahondar en si la formación recibida en la universidad incide en la participación real de los alumnos y medir el índice cívico de nuestros estudiantes. Por último, recogemos las opiniones de un grupo de alumnos sobre cuáles consideran sus posibilidades reales de participación como universitarios.

4.1. La competencia social y cívica en los planes de estudio.-

La formación de la competencia social y cívica se contempla en los diferentes planes de estudio de la Universidad de Navarra, en concreto vamos a fijarnos en los grados de Educación y Derecho. En el primer caso, en los grados de educación², las asignaturas que abordan más específicamente estas cuestiones son: Fundamentos de la Educación, Política y Legislación Educativas, Educación Comparada, Competencias Profesionales y Civic Education and Human Development³.

En cuanto a las asignaturas del grado de Derecho⁴, destacarían las siguientes: Pensamiento Político y Derechos Humanos, Régimen Constitucional Español, Jurisdicción Constitucional y Derechos Fundamentales, Derecho Internacional Público, Derecho de la Unión Europea, Persona y Sociedad Tecnológica, Fundamentos del Derecho del Medioambiente, Historia e Instituciones del Derecho Foral Navarro, Derecho Electoral y Parlamentario⁵.

² Los planes de estudio de los grados de Educación se pueden encontrar en: [<http://www.unav.es/facultad/fyl/estudios1>].

³ El contenido más detallado de estas asignaturas, en relación con la competencia social y cívica, se puede consultar en el Anexo I.

⁴ Los planes de estudio de los grados de Derecho se pueden consultar en: [<http://www.unav.es/derecho/estudios/>].

⁵ El contenido más detallado de estas asignaturas, en relación con la competencia social y cívica, se puede consultar en el Anexo I.

La competencia social y cívica también se trabaja de forma transversal, en los diferentes grados a través de las asignaturas que se imparten desde el Instituto de Antropología y Ética (IAE)⁶. Algunos de los temas tratados en estas asignaturas son: la condición humana; la identidad personal; las condiciones de la libertad; las relaciones familiares y sociales; las virtudes y su relación con los bienes y las normas; el sentido del trabajo; la justicia profesional y económica; el bien personal y el bien común, entre otros. Por otra parte, el Instituto organiza simposios, seminarios y jornadas de estudio.

Además, los alumnos tienen ocasión de ejercer su competencia social y cívica participando en las actividades de voluntariado social y profesional promovidas por UAS (Universitarios por la Ayuda Social)⁷. También pueden participar involucrándose en los consejos de curso o facultad y en las diferentes actividades culturales y deportivas que se promueven.

Una vez señalados los ámbitos desde los que se trabaja la competencia social y cívica nos interesa conocer la implicación real de los alumnos en actividades sociales de diverso tipo. Con este fin, en el curso 2011-12 realizamos un estudio empírico para medir el índice cívico de nuestros estudiantes. En este artículo nos referiremos a los resultados relacionados con la participación de los universitarios en actividades sociales⁸.

⁶ Para una descripción más detallada de la misión y actividades del IAE y de las asignaturas impartidas se puede consultar: [<http://www.unav.es/iae/>].

⁷ Las actividades emprendidas por UAS se recogen de modo más extenso en el Anexo I.

⁸ Dicho estudio analiza los conocimientos, las actitudes y las habilidades de participación social. Una descripción más detallada del instrumento empleado para medir el índice cívico, así como del diseño del estudio de campo realizado se encontrará en Repáraz, Arbues, Naval y Ugarte (en preparación).

4.2. La participación social de los estudiantes.-

A) Datos de participación

Para llevar a cabo el estudio sobre el índice cívico de los alumnos, se aplicó un instrumento de evaluación constituido por:

- Una prueba de conocimientos en torno a la educación cívica, compuesta por 14 preguntas abiertas sobre la sociedad democrática y los derechos humanos.
- Una escala de actitudes sobre el compromiso cívico (de 39 ítems), en la que distinguimos las cinco actitudes anteriormente mencionadas: magnanimidad, respeto, responsabilidad social, justicia y lealtad.
- Un cuestionario de habilidades de participación y compromiso cívico de 19 preguntas, referidas a las habilidades intelectuales y a las habilidades sociales de participación.

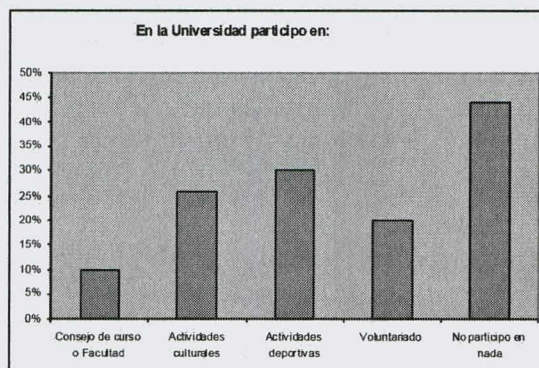
A la valoración de los resultados de este último apartado nos referiremos a continuación.

La muestra participante fue de 1250 alumnos de los tres primeros cursos de las diferentes facultades de la universidad. La prueba se realizó en estos cursos por pertenecer a los nuevos grados cuya programación se basa en la formación en competencias. Esta muestra representa el 23% de los estudiantes de esos cursos de la Universidad de Navarra. Se calculó con un error del 3% y a un nivel de confianza del 95%.

El estudio de campo fue precedido por una aplicación piloto del instrumento de evaluación que permitió corregir algunos elementos y mejorar sus propiedades métricas.

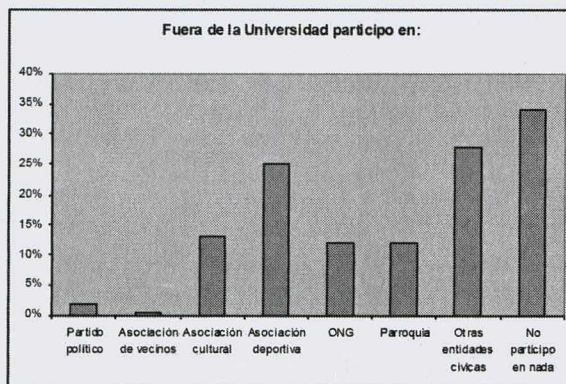
Algunos de los principales resultados del estudio se presentan en los gráficos que incluimos a continuación. En primer lugar, recogemos los distintos ámbitos de participación de los estudiantes. En el gráfico 1 se puede comprobar que donde más se implican dentro de la propia universidad es en actividades deportivas y culturales.

Gráfico 1. Ámbitos de participación de los estudiantes en la universidad.



Fuera de la universidad, la implicación de los alumnos es muy similar.

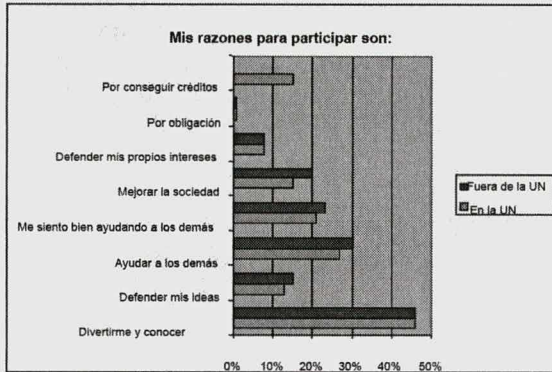
Gráfico 2. Ámbitos de participación de los estudiantes fuera de la universidad.



Las razones aducidas por los universitarios para participar tanto dentro como fuera de la universidad son las siguientes: en primer lugar afirman que participan por divertirse y conocer gente, y en segundo lugar por ayudar a los demás. Como puede apreciarse en el

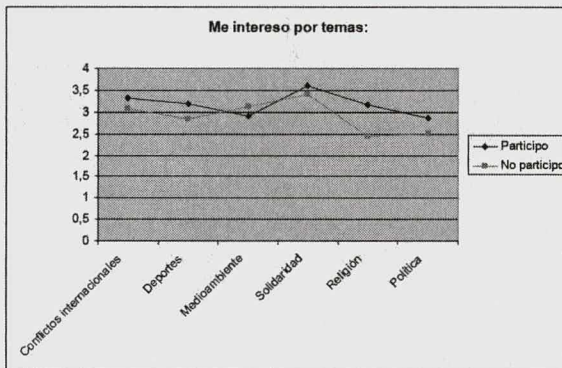
siguiente gráfico, los razonamientos de los alumnos son prácticamente los mismos tanto fuera como dentro de la universidad.

Gráfico 3. Razones por las que participan los estudiantes.



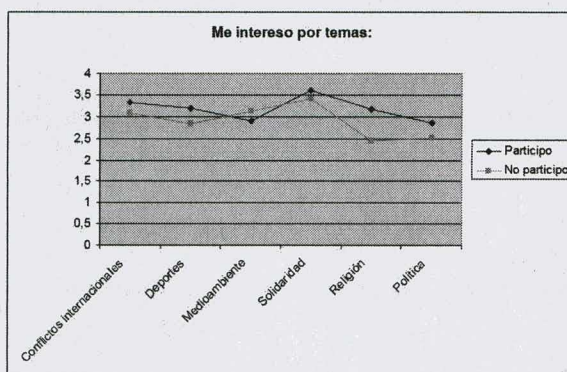
Al analizar algunas de las habilidades intelectuales de participación comprobamos que los alumnos que participan en alguna de las actividades antes mencionadas se interesan más que los que no participan, en temas como: la solidaridad, los conflictos internacionales, el deporte, la religión y la política. Curiosamente, en relación con el medioambiente ocurre lo contrario (en todos los casos la diferencia es significativa a un nivel de confianza del 95%, $p=.000$).

Gráfico 4. Temas que interesan a los alumnos.



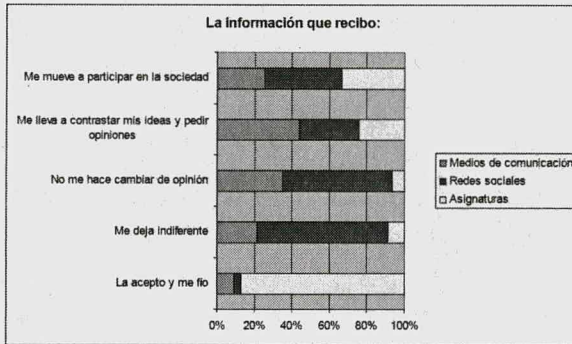
Al analizar aspectos intelectuales relacionados con la convivencia, obtenemos que aunque los que más se implican en actividades sociales y culturales cuentan con una mayor capacidad de analizar la situación, reflexionar, tomar decisiones y resolver problemas, las únicas diferencias significativas se encuentran en la variable referida a la expresión verbal ($t=2.97$ y $p=.003$).

Gráfico 5. Habilidades intelectuales relacionadas con la convivencia.



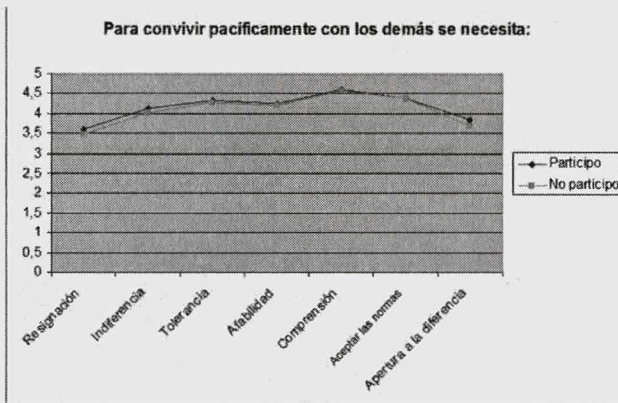
Podemos decir que, en general, los alumnos se fían de la información que reciben en las asignaturas y, en cierta manera, ello les mueve a participar en la sociedad. Por otro lado, la información que reciben de las redes sociales les deja indiferentes y en su mayoría no les conduce a cambiar de opinión, aunque en alguna medida también les mueve a participar en la sociedad. La información que reciben de los medios de comunicación es la que más les lleva a contrastar sus ideas y pedir opiniones.

Gráfico 6. Influencia que en los alumnos ejerce la información que reciben.



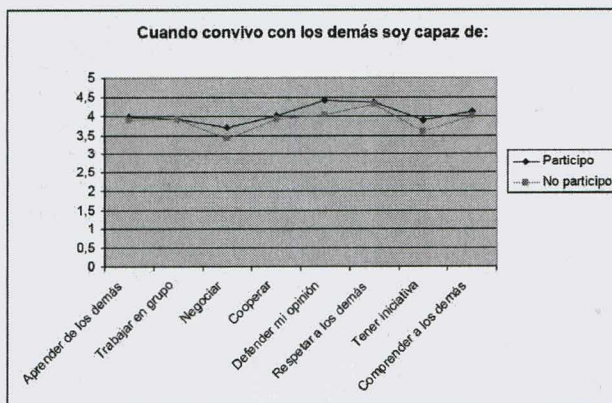
Respecto de las habilidades sociales de participación, destacamos que en relación con la convivencia, tanto los alumnos que participan como los que no lo hacen, no se diferencian en aspectos como la capacidad de resignación, tolerancia, afabilidad, comprensión, etcétera.

Gráfico 7. Habilidades sociales de los alumnos (1).



Los alumnos que participan se reconocen más capaces de negociar, defender su opinión y de tener iniciativa, como puede comprobarse en el gráfico 8. Las diferencias que se aprecian no llegan a ser estadísticamente significativas.

Gráfico 8. Habilidades sociales de los alumnos (2).



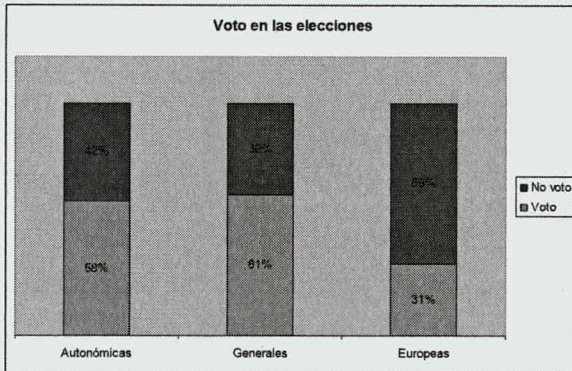
Respecto del uso de las redes sociales, los alumnos que participan en las actividades de la vida universitaria tienen un perfil diferente a los que no participan en lo extra-académico: siguen o son amigos de personajes públicos, se apuntan a grupos o eventos con carácter social, participan en las encuestas de opinión y reconocen haber creado algún grupo con carácter social en la Red (en los cuatro casos, las diferencias son estadísticamente significativas, $p=.000$).

Gráfico 9. Uso de las redes sociales.



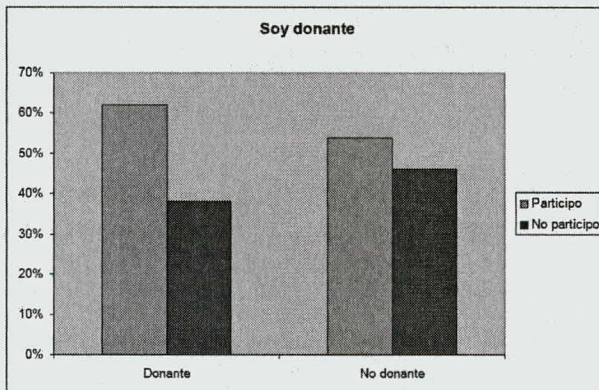
También parece que los alumnos que más participan son los que igualmente más votan en las elecciones, sean nacionales o europeas, como puede apreciarse en el siguiente gráfico:

Gráfico 10. Intención de votar en las elecciones.



Y entre ellos también existen más personas donantes de órganos o de sangre.

Gráfico 11. Alumnos donantes.



De la información que brindan estos datos, podríamos afirmar que los alumnos más participativos evidencian mejores competencias personales y sociales, o también que participan más porque tienen esas competencias. Lo cierto es que mejoran su capacidad de relación, sus habilidades de comunicación y su iniciativa. En este sentido, se podría decir que también mejoran sus competencias profesionales y, por tanto, su futura empleabilidad, ya que las actitudes y habilidades mencionadas se encuentran entre las más demandadas en el entorno profesional, según muestran distintos informes elaborados en el marco nacional e internacional (MEC, 2007; OECD, 2011). Podríamos señalar que el ejercicio activo de la responsabilidad cívica incide positivamente en la formación integral de los alumnos.

Por otra parte, observando los datos de colaboración de los alumnos en UAS⁹ se evidencia que quienes más participan en actividades de voluntariado son los de Derecho, superando ampliamente las expectativas iniciales. Esta facultad es la única que rebasa la previsión inicial de participación.

La siguiente facultad en la que más se implican los alumnos es la de Ciencias, en concreto en las actividades de voluntariado medioambiental. Esto podría explicarse por la presencia de asignaturas sobre medioambiente en su plan de estudios¹⁰ y por ser una salida profesional reconocida para estos alumnos, sobre todo en el caso de los alumnos del grado de Biología¹¹. Además, desde esta facultad se impulsan diferentes iniciativas relacionadas con la protección del medio ambiente¹².

⁹ Estos datos se pueden localizar en el Anexo II. Parece oportuno destacar que estos datos no recogen las actividades de voluntariado desarrolladas durante el verano, momento en el cual se incrementa sustancialmente la participación de los alumnos.

¹⁰ El contenido de los planes de estudios del grado de Biología se puede consultar en: [<http://www.unav.es/facultad/ciencias/planestbiologiagrado>].

¹¹ El medio ambiente como salida profesional de los graduados en Biología se destaca en: [<http://www.unav.es/facultad/ciencias/salidasprofpracbiologia>].

¹² Información sobre estas actividades se puede localizar en: [<http://www.unav.es/facultad/ciencias/divulgacion-cientifica>].

A la facultad de Ciencias le sigue la facultad de Filosofía y Letras, dentro de la cual se incardinan los grados de Educación, estudios en los que se trata de desarrollar la competencia social y cívica de los alumnos a través de distintas asignaturas.

Podemos decir que las facultades cuyos alumnos participan más en actividades de voluntariado social y profesional son aquéllas en las que en sus planes de estudios hay más presencia de asignaturas que tratan sobre contenidos específicos de la competencia social y cívica. En estas asignaturas no sólo se abordan conocimientos, sino que combinan la transmisión de conocimientos con la adquisición de habilidades y la iniciación en actitudes. Este contexto es especialmente indicado para desarrollar la competencia social y cívica, que supone tanto los conocimientos, como las actitudes y las habilidades (Ugarte *et al.*, 2013).

Antes de concretar nuestras reflexiones, al hilo de estos resultados, nos pareció adecuado invitar a los alumnos a exponer las expectativas que tenían sobre sus posibilidades reales de participación.

B) Opiniones de los alumnos

Partimos de las opiniones que manifiestan un centenar de estudiantes de educación a los que se ha invitado a debatir en *focus groups*, sobre cómo propiciar la participación en la sociedad y, en concreto, qué papel juega en ese aspecto la universidad. Les preguntamos sobre cuáles son, en su opinión, las obligaciones que la universidad y un/a universitario/a tienen si aspiran al ejercicio de su profesión de forma responsable y como un servicio en beneficio de la sociedad. La dinámica de trabajo ha sido en diez grupos, cada uno de ellos compuesto por diez alumnos. Cada grupo ha redactado y expuesto sus conclusiones que, de forma sintética y en sus propias palabras, son las que siguen:

- El alumnado universitario está en condiciones de una participación activa porque está en relación con gente de diversas procedencias y creencias, busca la apertura hacia nuevas fuentes de conocimiento.
- Un universitario, para facilitar la estabilidad y el correcto funcionamiento de la sociedad, debe mirar por el bien común. Cuando se mira por intereses propios se dificulta el diálogo y se impiden los consensos.

- Los estudiantes universitarios tenemos la obligación de reflexionar y poner en práctica valores que faciliten la convivencia en sociedades plurales y democráticas.
- Los estudiantes disponen de espacios dedicados al análisis, discusión y decisión sobre cuestiones que afectan a la actividad del centro a nivel de aula, titulación y facultad que estimulan el interés por participar en lo común y en lo público. De este modo, estos espacios se convierten en lugares adecuados para aprender que la democracia requiere ciudadanía crítica, participativa e informada.
- La universidad ha sido, desde sus orígenes, la encargada de formar profesionales y especialistas en diversas áreas del conocimiento, y hoy debería ser también la encargada de la formación de auténticos ciudadanos, responsables y comprometidos éticamente con la realidad social que les rodea. Por ejemplo nosotros, en nuestras carreras de educación, también aprendemos el valor de educar futuros ciudadanos que, a su vez, ayudarán a la promoción de la ciudadanía.
- La universidad contribuye a que desarrollemos una visión que pueda guiar nuestra práctica y que refleje en nuestras acciones un conjunto de valores como son la responsabilidad, la solidaridad, el sentido de la justicia, el servicio a otros, etcétera.
- El universitario, como miembro activo de la universidad, puede contribuir a la promoción de la ciudadanía, por ejemplo, implicándose en la creación de centros universitarios al servicio de la comunidad, organizando actividades para atender las necesidades de un colectivo, promoviendo el fortalecimiento de instituciones como UNICEF, mediante trabajos de voluntariado.
- La aportación de los universitarios consiste en prevenir el futuro para adelantarse a los problemas que puedan aparecer, analizar el pasado para aprender de los errores y mejorar el presente para optimizar las posibilidades, con la intención de fomentar nuevas actividades cívicas. Mediante el estudio tratamos de analizar el cómo y el porqué de las cosas.
- Para suscitar la participación cívica es necesario que los ciudadanos sean conscientes de la importancia de su opinión y de su participación en la toma de decisiones, y que sean conscientes de sus deberes y derechos.
- Las universidades deben ser espacios de reflexión que generen en los estudiantes un pensamiento crítico, analítico y creativo que les

lleve a concienciarse sobre su responsabilidad en el futuro. Los universitarios con nuestra formación personal, académica y coraje propio de la juventud, podemos aportar a nuestros países el material capaz de crear los elementos para la búsqueda de la paz, el desarrollo y la tolerancia que una sociedad democrática y participativa necesita.

En síntesis, podemos afirmar que los estudiantes entienden la universidad como un espacio de apertura y de búsqueda de nuevos conocimientos, espacio de formación y de reflexión, también sobre su propia responsabilidad como adultos del futuro. Esta actitud de búsqueda de conocimiento y de reflexión en el ámbito universitario en sí misma ya es una forma de participar, por la repercusión que tiene sobre la sociedad en su conjunto.

Consideran que ellos son el futuro y que tienen el deber de prepararse para contribuir a mejorar la sociedad. Pero no sólo son el futuro, también son el presente. Los años de aprendizaje en la universidad son un momento adecuado para ejercitar aquellas actitudes cívicas esenciales en un ciudadano. De hecho disponen de espacios dedicados al análisis, discusión y decisión sobre cuestiones que afectan a su actividad académica; pueden moverse por el espacio europeo de educación superior; elegir los créditos de formación que van a cursar; participar en actividades de voluntariado, colaborar con fundaciones o asociaciones, organizar actividades y eventos, etcétera. Todo esto les invita a ser los protagonistas de su propio aprendizaje, también en lo referente a su participación social.

Por último, por tratarse de estudiantes de Educación, surge la reflexión sobre el hecho de que ellos, además de ser universitarios, se están preparando para ser educadores. Plantean así la necesidad de su propia formación en valores sociales y éticos para poder transmitirlos a sus alumnos.

5. REFLEXIONES

Lo mostrado hasta ahora apunta a la conveniencia de colaborar e incidir, desde la universidad, en la formación de la competencia social de los estudiantes. Para concluir, proponemos unas reflexiones

y consideraciones que pueden contribuir a orientar la intervención educativa en este sentido.

En primer lugar, en cuanto a la incorporación de la enseñanza de dicha competencia en las asignaturas de grado que hemos mostrado, observamos la inclusión de objetivos conceptuales y, en cierta medida, también actitudinales y procedimentales. La adquisición de una competencia pasa por la integración de los componentes que la constituyen —conocimientos, actitudes y habilidades—, por lo que no puede olvidarse ninguno de esos tres aspectos. Aunque no existe una metodología específica para la enseñanza de las competencias, las metodologías activas y participativas resultan especialmente indicadas (Conferencia de Ministros Europeos, Bergen, 2005 y Conferencia de Ministros Europeos, Londres, 2007; Conrad y Domaldson, 2004; Pallof, 2005; Roberts, 2004).

En este sentido, podría decirse que una adecuada adquisición de la competencia social y cívica a través de las diferentes asignaturas se demostraría en una posterior implicación en actividades de voluntariado, ya sea en las promovidas por la propia universidad o fuera de ella. En el caso concreto que nos ocupa, aproximadamente un 6.5% de los alumnos participa en las actividades de voluntariado social y profesional, promovidas por UAS. Como puede observarse, la participación en la universidad es baja aunque, como se aprecia en los resultados del estudio empírico aquí mencionado, los alumnos participan en acciones de voluntariado fuera del centro académico. Por otra parte, la participación social no se reduce al voluntariado. El ejercicio activo de la ciudadanía tiene muchos otros exponentes, como pueden ser la participación en las elecciones o la colaboración en diversos movimientos cívicos y políticos. En cualquier caso, la participación social de la ciudadanía en general y de los jóvenes españoles en particular es baja (Benedicto y López Blanco, 2008; Centro de Investigaciones Sociológicas, 2009). Por tanto, promover la formación de la competencia social y ciudadana de los universitarios resulta ser una tarea prioritaria en las sociedades democráticas.

En segundo lugar, en cuanto a la intervención del profesorado universitario, no podemos obviar que nuestra propuesta supone una revisión de las estrategias y enfoques de actuación. Sigue siendo necesario

conocer la propia disciplina, pero junto a esa tradicional función de explicación de contenidos por parte del profesor, se espera que realice funciones de asesoramiento, desarrollo y supervisión de actividades prácticas y participativas, incorporación de experiencias y modalidades diversas de trabajo, preparación de materiales didácticos, coordinación docente con otros profesores, etcétera. Sin duda esto supone una ampliación de sus funciones y una exigencia de mayor esfuerzo en la planificación de las propuestas docentes (Naval, 2008). En el profesor universitario recae, en buena parte, el cumplimiento de las funciones básicas de la universidad, por supuesto la docencia y la investigación, pero también la función y proyección social.

No cabe duda de que el desarrollo de este tipo de competencias es un reto y un riesgo para el docente que ve, de algún modo, incrementada su responsabilidad. Sin embargo, parece razonable y necesario atender a este aspecto esencial para el futuro desempeño de los estudiantes como ciudadanos. Tampoco podemos obviar la crítica que desde distintos puntos de vista se ha hecho a la formación en competencias, aunque nuestra posición sería saber sacar el mayor partido a la propuesta sin caer en la instrumentalización de este enfoque didáctico.

De los jóvenes alumnos se espera que se apropien de dicho proceso de aprendizaje, de forma que acepten ser responsablemente los protagonistas de su propia formación, también de los aspectos sociales y cívicos. Aquí se observa una evolución positiva en la educación superior, en el protagonismo otorgado a los alumnos en aspectos relativos, por ejemplo, a la posibilidad de movilidad, a la libre elección de actividades curriculares, a la evaluación de la docencia y de su propio aprendizaje, etcétera. Como muy bien señala Vega: «este proceso requiere que el joven sea tratado como actor intelectual y no como un simple receptor de información» (2001, 14), pasando a formar parte activa de su propia formación. Esto tiene bastante que ver con el tan debatido concepto de calidad de la educación superior que, por ser un concepto multifactorial, no puede prescindir de proporcionar una formación integral a sus alumnos que les permita, no sólo integrarse en la realidad social como profesionales, sino también como ciudadanos comprometidos, participativos y con capacidad crítica (Van Kemenade *et al.*, 2008; Harvey and Williams, 2010).

Por último, la educación que proponemos se inserta en un marco de educación moral, ya que se pretende que los alumnos adquieran conocimientos, destrezas y de modo determinante virtudes sociales (Altarejos, 2006). Será necesario consolidar los hábitos que les posibiliten actuar como buenos ciudadanos. Por lo que, además, es inseparable la educación cívica de una adecuada educación de la libertad. El objetivo es promover el aprendizaje de la participación, consecuencia de la libertad responsable (Altarejos y Naval, 2005).

ANEXO I. LA COMPETENCIA SOCIAL Y CÍVICA EN LA UNIVERSIDAD DE NAVARRA

La competencia social y cívica en los planes de estudio.-

En los grados de educación:

Las asignaturas que más específicamente abordan estas cuestiones son:

- *Fundamentos de la educación.* Tiene como objeto una teoría de la acción y de los procesos educativos. Para formar la competencia social y ciudadana se realizaron diferentes actividades como el seminario *Student's experiences of community and civic participation* (2012-2013) que tenía como objetivo profundizar en la educación cívica mediante el intercambio de experiencias de alumnos y profesores de dos universidades españolas (Universidad Complutense de Madrid y Universidad de Navarra) y una universidad inglesa (Roehampton University); y la sesión en el Parlamento de Navarra «Qué significa vivir en una democracia» (que se lleva a cabo desde 2010-2011), en ella escenifican un pleno de debate sobre qué es y qué caracteriza a una democracia.
- *Política y Legislación Educativas.* Pretende que los alumnos sean capaces de analizar los problemas educativos desde la óptica de los derechos y los deberes que establece la legislación, que tengan presente el contenido de los textos jurídicos para orientar las relaciones con los futuros alumnos y que puedan argumentar con fundamento legal sobre política educativa, respetando las opiniones de los otros.

- *Educación Comparada*. Incide en el análisis y conocimiento de los principales sistemas educativos operantes en el mundo de hoy, junto con el análisis de los grandes problemas educativos internacionales.
- *Competencias Profesionales*. Persigue la formación en competencias de los futuros profesionales de la educación, haciéndoles conscientes de la repercusión social que encierra un buen desempeño profesional.
- *Civic Education and Human Development*. Highlights the relevance of an educator's perspective in any development initiative that purports to address a social, cultural, political or economic problem, particularly in less developed countries. It considers the pivotal role of education *beyond schools* towards promoting authentic integral human development of individuals and groups of persons in diverse social settings: family, local communities and business enterprises.

En el grado de Derecho:

Entre las asignaturas que abordan la competencia social y cívica se encontrarían las siguientes:

- *Pensamiento Político y Derechos Humanos*. Pretende dar a conocer el proceso de formación de las modernas declaraciones de derechos y su papel en el diseño de los diferentes regímenes constitucionales, y encontrar soluciones a los problemas actuales relacionados con la organización de la comunidad política, acordes con la dignidad de la persona humana.
- *Régimen Constitucional Español*. Se desarrollan contenidos directamente relacionados con aspectos esenciales para la vida democrática.
- *Jurisdicción Constitucional y Derechos Fundamentales*. Se abordan los fundamentos históricos y filosóficos de los derechos fundamentales de nuestra constitución y los derechos humanos.
- *Derecho Internacional Público*. Pretende explicar cuáles son y cómo operan los principales instrumentos jurídicos de la comunidad internacional, así como la acción de la Organización de las Naciones Unidas.

- *Derecho de la Unión Europea.* Trata de conocer los conceptos básicos necesarios para analizar y comprender qué es la Unión Europea y se abordan los aspectos generales de sus políticas.
- *Persona y Sociedad Tecnológica.* Plantea temas como la tolerancia, el pluralismo, la democracia, el medioambiente, la globalización, la diversidad cultural, la soberanía, la ciudadanía y la inmigración, así como la convivencia humana pacífica y el legítimo recurso a la violencia.
- *Fundamentos del Derecho del Medioambiente.* Da a conocer los aspectos fundamentales del tratamiento jurídico del medio ambiente.
- *Historia e Instituciones del Derecho Foral Navarro.* Estudia aspectos como las instituciones forales, la foralidad navarra o aspectos de regulación foral como el amejoramiento del fuero de 1982.
- *Derecho Electoral y Parlamentario.* Pretende proporcionar al alumno un conocimiento teórico y práctico del sistema electoral y parlamentario español, incluyendo asistencias a plenos del Parlamento de Navarra.

Ejercicio de la competencia social y cívica en la Universidad de Navarra.-

Los alumnos tienen ocasión de participar en diferentes acciones de voluntariado promovidas desde UAS (Universitarios por la Ayuda Social)¹³. Las áreas concretas de colaboración son: sin hogar, mayores, apoyo escolar, cárcel, discapacidad, enfermos hospitalizados y cooperación al desarrollo.

Entre las actividades de voluntariado social se desarrollan las siguientes:

- Programa formativo de cooperación al desarrollo (2 ECTS). Ofrece la posibilidad de participar en un proyecto internacional en un país en vías de desarrollo.
- Programa formativo de voluntariado social (1 ECTS).

¹³ Más información sobre UAS y sus actividades en: [<http://www.unav.es/servicio/uas/>].

¹⁴ Solidariun es un día dedicado a la cooperación y voluntariado en la Universidad de Navarra. Más información sobre Solidariun en: [<http://www.unav.es/servicio/uas/solidariun>].

- Curso de gestión de eventos (1 ECTS). Ofrece la posibilidad de participar en el comité organizador de Solidarium¹⁴. El alumno también puede colaborar con las diversas campañas específicas que se realizan a lo largo del año como son la olimpiada solidaria de estudio¹⁵, la campaña del kilo, la campaña de recogida de juguetes y el torneo de pádel solidario¹⁶. Por otra parte, UAS ofrece la posibilidad de seguir cooperando a lo largo de las vacaciones de verano en campamentos y actividades solidarias.

Entre las actividades de voluntariado profesional (1 ECTS) destacan¹⁷:

- *Voluntariado medioambiental* es una acción emprendida desde la facultad de ciencias. Los principales intereses del grupo son la educación ambiental y las labores directas de protección del medio ambiente.
- *Campus sostenible* es una iniciativa acometida por un equipo multidisciplinar —impulsado desde Escuela de Arquitectura— dedicado a la sensibilización del colectivo universitario en la sostenibilidad energética del campus.
- *¿Actúas?* es una publicación surgida por la iniciativa de alumnos de la Facultad de Comunicación con la intención de apoyar diferentes necesidades sociales y de voluntariado.
- AJÁ (Asesoramiento Jurídico de Alumnos) es un servicio de asesoramiento jurídico realizado por alumnos de la Facultad de Derecho y dirigido a la comunidad universitaria.

¹⁵ Más información sobre esta iniciativa en: [<http://www.olimpiadasolidaria.com/>].

¹⁶ Se puede localizar más información sobre estas acciones en: [<http://www.unav.es/servicio/uas/otras/>].

¹⁷ Más información sobre estas actividades en: [<http://www.unav.es/servicio/uas/voluntariado-profesional/>] y [<http://www.unav.es/servicio/uas/actuas/>].

ANEXO II. DATOS DE PARTICIPACIÓN DE LOS ALUMNOS EN ACTIVIDADES DE UAS

	Número de voluntarios
Arquitectura	5
Ciencias	47
Económicas	22
Comunicación	43
Derecho	115
Enfermería	18
Farmacia	12
Filosofía y Letras	35
Medicina	45

REFERENCIAS

ALTAREJOS, F., «Ciudadanía democrática e identidad europea: un escollo para la educación», en C. NAVAL y M. HERRERO, **Educación y ciudadanía en una sociedad democrática**, Madrid, Encuentro, 2006, pp. 61-77.

ALTAREJOS, F. y NAVAL, C., «La educación cívica en una sociedad globalizada», **Revista Galega do Ensino**, 2005, n. 46, pp. 841-862.

ARBUES, E.; NAVAL, C.; REPÁRAZ, C.; SÁDABA, C. y UGARTE, C., **La competencia social y cívica. Guía didáctica**, Servicio de Publicaciones Universidad de Navarra-Parlamento de Navarra, Pamplona, 2012.

BENEDICTO, J. y LÓPEZ BLANCO, A. (eds.), «Jóvenes y participación política: investigaciones europeas», **Revista de Estudios de Juventud**, n. 81. 2008. Recuperado de: [<http://www.injuve.mtas.es/injuve/contenidos.item.action?id=1809373756&menuId=1223021499>].

CENTRO DE INVESTIGACIONES SOCIOLÓGICAS, **Post-electoral elecciones al Parlamento Europeo 2009**, Estudio n. 2807, junio-julio, 2009. Recuperado de: [http://www.cis.es/cis/opencms/Archivos/Marginales/2800_2819/2807/es2807.pdf]http://www.cis.es/cis/opencms/Archivos/Marginales/2800_2819/2807/es2807.pdf].

CONFERENCIA DE MINISTROS EUROPEOS RESPONSABLES DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR, **Comunicado de la Conferencia de Ministros Europeos responsables de Educación Superior. El Espacio Europeo de Educación Superior-Alcanzando las metas**, nn. 19-20, mayo, 2005, Bergen. Recuperado de: [http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/2005_Bergen_Communique_Spanish.pdf].

CONFERENCIA DE MINISTROS EUROPEOS RESPONSABLES DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR, **Comunicado de Londres. Hacia el Espacio Europeo de Educación Superior: respondiendo a los retos de un mundo globalizado**, 2007. Recuperado de: [http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/MDC/London_Communique18May2007.pdf].

CONRAD, R.M. y DOMALDSON, J.A., **Engaging the online learner: activities and resources for creative instruction**, Jossey-Bass, San Francisco, 2004.

CONSEJO DE EUOPA, **Recomendación del Comité de Ministros a los Estados miembros sobre la educación para la ciudadanía democrática adoptada por el Comité de Ministros el 16 de octubre de 2002**.

DECLARACIÓN DE BOLONIA de 19 de junio de 1999. Recuperado de: [<http://www.educacion.gob.es/boloniaeees/que.html>].

DELORS, J. (coord.), **La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI**, Santillana, Madrid, 1996.

EGERTON, M., «Higher education and civic engagement», **The British Journal of Sociology**, vol. 53, n. 4, 2002, pp. 603-620.

HARVEY, L. y WILLIAMS, J., «Fifteen years of quality in higher education (part two)», **Quality in Higher Education**, vol. 16, n. 2, 2010, pp. 81-113.

JOHNSON, L. y MORRIS, P., «Towards a framework for critical citizenship education», **The Curriculum Journal**, vol. 21, n. 1, 2010, pp. 77-96.

JOVER, G. y NAVAL, C., «Transformed institutions-transformed citizenship education? Remarks on the current situation in Spain», **Journal of Social Science Education**, vol. 6, n. 2, 2008, pp. 29-39.

KRONMAN, A.T., **Education's end: Why our colleges and universities have giving up on the meaning of life**, Yale University Press, New Haven, CT, 2007.

LEY ORGÁNICA 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de universidades.

LÓPEZ DE DICASTILLO, N.; IRIARTE, C. y GONZÁLEZ, M.C., «La competencia social y el desarrollo de comportamientos cívicos: la labor orientadora del profesor», **Estudios sobre Educación**, n. 11, 2006, pp. 127-147.

MARTÍNEZ, M.; BUXARRAIS, M.R. y ESTEBAN, F., «La universidad como espacio de aprendizaje ético», **Revista Iberoamericana de Educación**, n. 29, 2002, pp. 17-43.

MARTÍNEZ, M. y ESTEBAN, F., «Una propuesta de formación cívica para el EEES», **Revista Española de Pedagogía**, n. 230, 2005, pp. 63-83.

MEC y ANECA, Reflex. **Informe ejecutivo. El profesional flexible en la sociedad del conocimiento**, 2007. Recuperado de: [http://www.aneca.es/var/media/151847/informeejecutivoaneca_jornadasreflexv20.pdf].

NAVAL, C., **Enseñar y aprender. Una propuesta didáctica**, Eunsa, Pamplona, 2008.

NAVAL, C.; UGARTE, C.; HERRERO, M.; RODRÍGUEZ, A.; OSORIO, A. y BERNAL, A., «Respuestas del grupo de investigación en educación para la ciudadanía de la Universidad de Navarra», **Revista de Educación**, n. extraordinario, 2003, pp. 425-442.

NAVAL, C. y ARBUES, E., «¿Ciudadanos de manual?», **Nuestro Tiempo**, 2008, pp. 645, 21-35.

NAVAL, C.; GARCÍA, R.; PUIG, J.M. y SANTOS, M.A., «La formación ético-cívica y el compromiso social de los estudiantes universitarios», **Encounters on Education**, vol. 12, 2011, pp. 77-91.

OECD, **Towards an OECD Skills Strategy**, París, OECD, 2011. Recuperado de: [<http://www.oecd.org/dataoecd/58/27/47769000.pdf>].

PALLOF, R.F., **Collaborating online: learning together in community**, Jossey-Bass, San Francisco, 2005.

PRINT, M., «Estrategias de enseñanza para la educación cívica y ciudadana en el siglo XXI», **Estudios sobre Educación**, n. 4, 2003, pp. 7-22.

REAL DECRETO 1538/2006, de 15 de diciembre, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo (BOE n. 3, de 3 de enero de 2007).

_____, 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la ESO (BOE n. 5, de 5 de enero de 2007).

_____, 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales (BOE n. 260, de 30 de octubre de 2007).

_____, 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas (BOE n. 266, de 6 de noviembre de 2007).

_____, 1791/2010, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el estatuto del estudiante universitario (BOE n. 318, de 31 de diciembre de 2010).

RECOMENDACIÓN 2006/962/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente (Diario Oficial L 394 del 30 de diciembre de 2006).

ROBERTS, T. (ed.), **Online collaborative learning: theory and practice**, Information Science Publishing, Hershey, 2004.

ROCHFORD, F., «The contested product of a university education», **Journal of Higher Education Policy and Management**, vol. 30, n. 1, 2008, pp. 41-52.

RYCHEN, D.S. y SALGANIK, L.H., **Las competencias clave para el bienestar personal, social y económico**, Ediciones Aljibe, Málaga, 2006.

TOBARRA, P. (dirección), **Planificación estratégica y mejora de la calidad en las universidades**, Consejería de Educación y Cultura, Murcia, 2004.

TÜNNERMANN, C. y DE SOUZA, M., **Desafíos de la universidad en la sociedad del conocimiento, cinco años después de la conferencia mundial sobre educación superior**, UNESCO, París, 2003.

UGARTE, C.; REPÁRAZ, C. Y NAVAL, C., «Participación y abstención de los jóvenes en las elecciones al Parlamento Europeo de 2009. Una respuesta desde la educación cívico-política», **Revista Educación XXI**, vol. 16, n. 2, 2013, pp. 209-230.

UNESCO, **La Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción. Conferencia mundial sobre la educación superior**, UNESCO, París, 1998.

VAN KEMENADE, E.; PUPIUS, M. y HARDJONO, W., «More value to defining quality», **Quality in Higher Education**, vol. 14, n. 2, 2008, pp. 175-185.

VEGA, A., «Educación superior de calidad para el siglo XXI», **Educación**, vol. 25, n. 1, 2001, pp. 9-17.

VEUGELERS, W., «Creating critical-democratic citizenship education: Empowering humanity and democracy in Dutch education», **Compare: A Journal of Comparative Education**, vol. 37, n. 1, 2007, pp. 105-119.

WESTHEIMER, J. y KAHNE, J., «What Kind of citizen? The politics of educating for democracy», **American Educational Research Journal**, vol. 41, n. 2, 2004, pp. 237-269.

ZABALZA, M.A., **La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas**, Narcea, Madrid, 2002.

Copyright of Revista Panamericana de Pedagogía: Saberes y Quehaceres del Pedagogo is the property of Universidad Panamericana and its content may not be copied or emailed to multiple sites or posted to a listserv without the copyright holder's express written permission. However, users may print, download, or email articles for individual use.